

DOCUMENT RESUME

ED 074 810

FL 003 744

AUTHOR Collins, K. E., Ed.
TITLE Bureau for International Language Coordination (BILC)
Bulletin No. 5.
INSTITUTION Bureau of International Language Coordination, London
(England).
PUB DATE Dec 71
NOTE 66p.

EDRS PRICE MF-\$0.65 HC-\$3.29
DESCRIPTORS Armed Forces; Educational Objectives; German;
*International Education; *Language Instruction;
Military Service; *Military Training; *Modern
Languages; Phonetics; Second Language Learning;
*Teaching Methods; Tests

ABSTRACT

This is the fifth in a continuing series of bulletins dealing with international approaches and problems in language instruction in the military. Articles contained in this volume include: (1) "Connaissez-vous Milivox?"/"Do You Know about Milivox?," (2) "L'Audiomil Francais," (3) "An Attempt at the Construction of a Phonetic Discrimination Test for Foreign Learners of German," (4) "L'Elaboration du test de langue francaise pour les Forces Armees Italiennes d'apres une theorie nouvelle de la syllabe," and (5) "Communication for Command and Community"/"Communiquer: Necessite vitale pour le commandement et la comprehension entre les hommes." Articles 1 and 5 are in both French and English; Articles 2 and 4 are in French with English summaries; and Article 3 is in English with a French summary. (RL)

ED 074810

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
OFFICE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE
PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS
STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL OFFICE OF EDUCATION
POSITION OR POLICY.

BILC BULLETIN

Nº 5

December 1971

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS
COPYRIGHTED MATERIAL HAS BEEN GRANTED
BY Bureau for International
Language Coordination

TO ERIC AND ORGANIZATIONS OPERATING
UNDER AGREEMENTS WITH THE U.S. OFFICE OF
EDUCATION. FURTHER REPRODUCTION OUTSIDE
THE ERIC SYSTEM REQUIRES PERMISSION OF
THE COPYRIGHT OWNER."

© Bureau for International Language Coordination

FILMED FROM BEST AVAILABLE COPY

FL003 744

BILC NATIONAL AGENCIES

Belgium	Etat—Major Général JS 3 Trg Caserne Prince Baudouin Place Dailly Bruxelles 3, Belgium
Canada	Director General Manpower Policy Development and Review Office of the Deputy Minister of National Defence Ottawa 4, Ontario, Canada
France	Centre de Langues et Etudes Etrangères Militaires Ecole Militaire 17, Place Joffre Paris 7ème, France
Federal Republic of Germany	Bundessprachenamt 503 Hürth Horbeller Straße Federal Republic of Germany
Italy	Stato Maggiore Difesa Ufficio Addestramento 00100 Roma, Italy
Netherlands	School Militaire Inlichtingendienst Oranje—Nassau Kazerne Harderwijk, Netherlands
United Kingdom	Institute of Army Education Foreign Language Section Court Road Eltham London SE9 5NR, England
United States of America	Defense Language Institute Washington Navy Yard Anacostia Annex Washington, D.C. 20390, USA

CONTENTS

Editorial	6
Connaissez-vous Milivox?	8
Do You Know about Milivox?	14
L'Audiomil Français	20
An Attempt at the Construction of a Phonetic Discrimination Test for Foreign Learners of German	24
L'Elaboration du test de langue française pour les Forces Armées Italiennes d'après une théorie nouvelle de la syllabe	35
Communication for Command and Community	46
Communiquer: Nécessité vitale pour le commandement et la compréhension entre les hommes	57

BILC Conference Photograph 1971
Eltham Palace London SE9 21-25 June

Back Row (left to right)

Maj G Kozoris (Canada), Lt Comdr A Rutherford (UK),
 Maj O B Taylor (UK), Mr R W Dodds (UK), Mr A Gau (USA),
 Cdt F A Horekens (Belgium), Lt Col L Bocus (Italy),
 Lt Col R A McKittrick (UK), Sqn Ldr D A W Barnes (UK),
 Sqn Ldr P Dawes (UK)

Middle Row (left to right)

Sqn Ldr M Dixon (UK), Maj I Horrocks (UK), Lt Col G J Insley (UK),
 Maj J O Lavoie (Canada), Flt Lt J Simpson (UK), Dr J C Hutchinson (USA),
 Maj F A Johnson (UK), M Marcel Caron (Canada), Lt Col A Rossi (Italy),
 Prof F van Passel (Belgium), Lt Col K W Ferrier (UK), Mr H M Kilde (Denmark),
 Mr R Weydert (Luxembourg)

Front Row (left to right)

Cdt W Cranshoff (Belgium), Maj C A Taschereau (Canada),
 Lt Col L J C Schellekens (Netherlands), Lt Col R O Jensen (Denmark),
 Cdt M Lautier (France), Col Ro, J Kessler (USA), Col D H McNeill (UK),
 Col R V M Benn (UK), Dr Dr H Scheller (FR Germany), Mr R H Snidal (Canada),
 Herr H Maur (FR Germany), Col N Biliitteri (Italy), Mr David H Ellis (SHAPE),
 Maj BEM H Hecq (Belgium)

EDITORIAL

This issue of the BILC Bulletin contains a variety of articles which will be of interest to all involved in language training. The subjects covered range from testing through to teaching programmes.

From Italy we have an article on the development of French language testing through syllabic structure and from the Federal Republic of Germany we have an article on phonetic discrimination tests.

An article from Canada describes the factors which led to the adoption of a programmed learning system for the teaching of French to the Canadian Armed Forces. Then an article from France tells how the audiomil taped programmes, originally developed by CLEEM to provide background knowledge of foreign armies to candidates studying for Military Foreign Language Certificates, have now been extended to provide information about the French Armed Forces for the benefit of foreign students.

We are also pleased to include an article by Mr David Ellis, Director Language Training, SHAPE, describing the SHAPE language training programme. Those who attended the 1971 BILC Conference will remember that Mr Ellis attended as an observer.

Ce numéro du Bulletin du BILC comprend divers articles qui intéresseront sûrement tous ceux qu'occupe l'enseignement des langues. Les sujets traités vont du test au programme d'enseignement.

Nous avons, de l'Italie, un article sur le développement du test de langue française d'après une théorie de la syllabe. La République fédérale d'Allemagne participe par un article sur les tests de discrimination phonétique.

Un article du Canada décrit les facteurs qui ont conduit au choix d'un système d'enseignement programmé du français destiné aux membres des Forces armées canadiennes.

Puis, un article de la France traite des programmes "audiomil" enregistrés sur bandes magnétiques et conçus pour des étudiants étrangers désireux de mieux connaître l'Armée française. A l'origine, des programmes de ce genre avaient été réalisés par le C.L.E.E.M. pour documenter sur les armées étrangères les candidats français préparant un degré dans une langue étrangère.

C'est avec plaisir que nous publions un article de Mr David Ellis, Directeur du Centre d'enseignement des langues du SHAPE, sur le programme d'enseignement des langues au SHAPE. Ceux qui assistèrent à la Réunion 1971 du BILC se souviendront certainement encore de la présence de Mr Ellis comme observateur.

Canada

CONNAISSEZ-VOUS MILIVOX?

par

Jean-Marie Roy

Conseil pédagogique adjoint au Directeur
Etat-Major des Forces Armées Canadiennes
Service d'enseignement des langues

Dans quelques mois, si au hasard de vos rencontres, vous posez cette question à un militaire canadien, vous avez bien des chances qu'il vous réponde: "Evidemment, je suis dans le coup!"

Qu'est-ce donc que Milivox?

C'est un projet ambitieux, mis sur pied par le ministère de la Défense nationale du Canada, et qui consiste à enseigner l'une des deux langues officielles du pays aux membres des Forces armées. Pour l'année 1971-1972, ce programme est employé à 95% dans l'enseignement du français comme deuxième langue.

Nous disons que le projet est ambitieux et il l'est à notre avis de plusieurs façons.

Si nous considérons tout d'abord la situation géographique des éventuels intéressés, nous constatons immédiatement la complexité de la tâche.

En effet, plus de 80.000 militaires sont répartis dans quelque 30 bases à travers le pays. (Plus de 8.000 kilomètres d'un océan à l'autre)

Ces militaires ayant un travail bien précis à effectuer dans les postes qu'ils occupent, il nous était impossible d'envisager leur déplacement pour une période de temps si minime soit-elle. Il était aus-

si impensable de soustraire ces hommes à leurs obligations quotidiennes pour des sessions prolongées.

Comment, dans des conditions, pouvions nous espérer mettre sur pied un programme sérieux pouvant atteindre un nombre important des effectifs?

L'équipe de "Milivox" s'est alors mis à la tâche afin de trouver une solution à ce problème.

Il nous est tout de suite apparu évident que l'approche traditionnelle que l'on connaissait à l'enseignement des langues ne nous était d'aucun secours.

En prenant comme point de départ, le système mis au point par la Commission de la Fonction publique canadienne, où 2 professeurs travaillent avec un maximum de 10 étudiants pendant 9 semaines (cette période étant un minimum pour qu'un élève moyen termine avec succès le premier niveau), on se rendait vite compte des exigences d'un tel programme: nombre considérable de professeurs, militaires indisponibles pour de longues périodes, locaux très nombreux etc...

Que restait-il?

Il restait en fait une seule issue au problème, une seule voie, qui s'éloignait des sentiers battus et, qui nous permettait la flexibilité dont nous avions besoin pour opérer: l'enseignement programmé.

J'entends déjà vos protestations. Comment peut-on espérer enseigner une langue vivante par le biais d'une méthode aussi inhumaine?

Nous avons considéré toutes ces objections. Nous y avons longuement réfléchi. Et finalement, nous nous sommes dit: "Pourquoi pas?"

En effet, pourquoi ne pas tenter l'expérience? Pourquoi ne pas essayer de résoudre non pas tous les problèmes inhérents à une telle approche mais du moins les plus importants? Pourquoi ne pas se lancer carrément dans la voie de l'avenir, ne serait-ce que pour faire béné-

ficier les autres des erreurs que nous ne manquerions pas de commettre?

Notre réflexion fut, malgré tout, beaucoup plus positive. Au lieu de jouer les pessimistes, nous avons inscrit nos efforts à l'enseigne de l'optimisme teinté quand même du plus grand réalisme possible.

Aux problèmes qui surgissaient, l'enseignement programmé laissait entrevoir des solutions relativement faciles. Prenons ces problèmes un à un.

Alors qu'avec les systèmes existants, la population étudiante devait se retrouver dans des endroits précis pendant de longues périodes pour que l'ensemble soit administrativement et pédagogiquement rentable, l'enseignement programmé nous permettait d'éviter ces inconvénients. Mettons le matériel à la disposition des étudiants que l'on désire atteindre et numériquement il n'y a plus de limite.

Retirer des dizaines de militaires de leurs travaux quotidiens représentait une menace sérieuse à la bonne marche des opérations dans les bases. Le travail personnel et volontaire que fait le militaire-étudiant l'amène à prendre conscience qu'il est le premier responsable de son succès et que le professeur n'est qu'un outil dont il se sert au besoin. Ce transfert de responsabilité nous semble tout à fait normal dans le cadre d'une saine pédagogie. A quoi bon astreindre les professionnels de l'enseignement à des travaux bien souvent routiniers que les élèves peuvent faire sans eux? Leur rôle prend, avec l'enseignement programmé, une dimension beaucoup plus imposante, et le défi que ce nouveau monde présente aux jeunes professeurs est de nature à les stimuler davantage.

Quand on parle de mettre sur pied un tel programme, on ne peut évidemment passer sous silence l'aspect financier. Le tableau suivant nous donne une idée des ressources humaines et matérielles qu'impliquaient les deux approches.

	<u>1971-1972</u>	<u>1972-1973</u>
Etudiants	1.500	5.000
A) <u>Enseignement programmé</u>		
Professeurs	70	125
Heures d'enseignement par élève	160	160
Travail personnel de l'élève à domicile (en heures)	400	400
Locaux	40	40
B) <u>Enseignement traditionnel</u>		
Professeurs	80	250
Heures d'enseignement par élève	270	270
Travail personnel de l'élève à domicile	0	0
Locaux	40	60

Quelques explications s'imposent si l'on veut bien saisir toutes les données du problème.

Tout d'abord, l'objectif fixé à 1.500 étudiants pour la première année est relativement stable. Nous sommes paralysés pour ainsi dire, d'une part par l'équipement, nous en parlerons tout à l'heure, et d'autre part par le manque de personnel enseignant.

Comme nous voulons exercer un contrôle serré sur cette expérience, nous pensons qu'une telle population est suffisante.

Des résultats de cette année, dépendra l'objectif-étudiants pour 1972-1973.

La flexibilité que permet cette forme d'enseignement nous laisse entrevoir, en effet, la possibilité d'atteindre le chiffre de 5.000 élèves et peut-être même davantage.

Voici deux horaires types qui illustrent le travail hebdomadaire de l'équipe professeur-élèves:

1971-1972 (Professeur "A")

lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	<u>TOTAL</u> <u>Elèves</u>
3	6	4	3	4	20

1972-1973 (Professeur "A")

lundi	mardi	mercredi	jeudi	vendredi	<u>TOTAL</u> <u>Elèves</u>
10	8	7	9	6	40

Nous voyons que le même professeur peut recevoir très facilement deux fois plus d'élèves (même jusqu'à 50) sans négliger pour autant la qualité de son enseignement. Le secret réside dans la formation de groupes homogènes. Ce regroupement d'élèves se doit d'être continu, car la dynamique qui se développe dans une situation d'apprendre s'oppose à la perpétuité de tout système.

Nous voyons ensuite que pour rejoindre la même population cette formule demande deux fois moins de professeurs et de locaux. Quand on songe que les salaires et l'immobilisation sont les deux plus grandes dépenses en éducation, on réalise vite des économies appréciables qui sont investies la première année dans l'équipement. Ce dernier est, selon l'avis d'experts, suffisamment robuste pour être réutilisé pendant 5 ans.

A la lumière de tous ces faits, nous avons décidé d'opter pour l'enseignement programmé. Il restait à trouver un programme suffisamment complet et éprouvé pour nous permettre d'atteindre nos objectifs.

Le choix s'est finalement porté sur "Basic French" des professeurs Théodore Mueller de l'Université du Kentucky et Henri Niedzielski de l'Université d'Hawai.

Ces deux chercheurs ont travaillé pendant plusieurs années à mettre au point leur méthode. Elle n'est pas parfaite (quelle méthode l'est?), mais elle présente suffisamment de garanties pour que l'on tente l'expérience. Il est à noter que le professeur Mueller utilise depuis plusieurs années "Basic French" à l'Université du Kentucky et que le Bureau des langues de la Fonction publique canadienne a mené une expérience convaincante en 1970-1971 avec cette méthode.

Comment fonctionne exactement "Milivox"?

En tout premier lieu, tout militaire s'inscrivant au programme s'engage à travailler personnellement, en moyenne 10 heures par semaine pendant 40 semaines, et à rencontrer son professeur 1 fois par semaine pendant 4 heures, ce qui fait au total environ 600 heures de travail.

On remet à chaque élève son ensemble "Milivox" comprenant les volumes "Basic French" où tout le travail est détaillé (explications, exercices de toutes sortes), un magnétophone à cassettes et une série de 37 cassettes où les exercices qu'il trouve dans ses volumes sont reproduits. Le voilà parti.

Lors d'une première rencontre, le professeur explique à ses élèves le fonctionnement des appareils et surtout la structure de la méthode, le but des exercices etc...

Au cours des rencontres ultérieures, il suit fidèlement le progrès des élèves, note leurs difficultés, donne les explications nécessaires pour y remédier, mais surtout crée des situations aussi réelles que possible qui permettront à l'étudiant d'utiliser ce qu'il apprend. Son rôle est celui d'un guide qui, sans forcer la note, essaie de maintenir à son plus haut niveau la motivation de chacun.

Son intégration à la vie militaire lui permet de connaître ses étudiants, de se sensibiliser aux problèmes de chacun. De plus il est doté d'une liste, présentée dans l'ordre des fréquences, de vocabulaire fondamental du militaire, tel qu'elle ressort à la suite d'étude

faite par "Milivox" cet été. Débarassé du travail routinier, le professeur ainsi dégagé peut assurer une présence qui donne à son enseignement une dimension humaine qui est, sans contredit, la clef du succès de notre programme.

Voilà bien brièvement les coordonnées de "Milivox". Quels résultats obtiendrons-nous? Seul l'avenir nous le dira, mais nous sommes débordants d'optimisme. Dans un prochain article, nous aurons en mains suffisamment de données pour évaluer les progrès de l'expérience et cerner plus précisément les difficultés imprévues jusqu'à maintenant.

Nous croyons fermement que les mois à venir nous donneront raison d'avoir choisi l'aventure.

- - - - -

DO YOU KNOW ABOUT MILIVOX?

by

Jean-Marie Roy

Pedagogical Advisor to the Director

Canadian Forces Headquarters

Directorate of Language Training

If you happen to ask a Canadian soldier that in the next few months, the chances are that he will reply: "I sure do; I'm working on it!"

Just what is Milivox?

It is an ambitious program instituted by the Canadian Department of National Defence to teach one of the country's official languages to members of its Armed Forces. This year, 1971-1972, it is accounting for 95 % of the teaching of French as a second language.

We said that this is an ambitious program, and it is, for various reasons.

One has only to look at the geographical distribution of potential students to appreciate the complexity of the task. At present, there are 80,000 servicemen in 30 bases across the country, covering a distance of 8,000 kilometers from coast to coast. All these men have their particular tasks to perform in their units, and it is just not possible to take them away from their posts, even for a short time. Similarly, they cannot be spared from their routine duties for extensive language sessions.

The problem, therefore, is how to set up a realistic program that will reach a majority of personnel. The Milivox team accepted this as their first challenge, and they quickly found that the traditional approaches to language instruction were just not appropriate.

They looked first at the system developed by the Canadian Public Service Commission in which two teachers work with a maximum of ten students for nine weeks - the minimum time for an average student to complete level one. The implications of this type of program - large number of teachers, soldiers away from their units for long periods, many teaching locations - were clearly not practicable for the military. What else was there?

In the final analysis, only one solution was found; an entirely new approach that would provide the flexibility that was essential. This was programmed learning.

Some readers may well protest that you cannot teach a living language by such inanimate means. Objections like these were carefully considered and, in the end, the only question left was "Why not?"

And indeed, why not try an experiment; why not try and resolve if not all at least the more important problems that this approach entails; why not take the plunge into the future, knowing at any rate that others would benefit from mistakes made.

Actually, the approach was much more positive than this might suggest, although the team's optimism was tempered with the greatest

possible amount of realism. But in any event, programmed learning offered relatively simple solutions to the various problems.

For example, with the systems previously used, students had to assemble in specific locations for fairly long periods, for the whole program to be practicable from the administrative and teaching point of view. With programmed learning, no such upheaval is necessary. The program material is passed out to all selected students - and there is no limit to their number. Withdrawing dozens of servicemen from their normal duties would have seriously undermined base operations.

The personal and voluntary studying which the soldier-student does, makes him realize that success depends primarily on himself, and that the teacher is no more than a tool which he can use when necessary. This transfer of responsibility is a valid element in an effective learning situation. There is no point in having professional teachers engaged in routine operations which the students can do just as well by themselves. Programmed learning frees instructors for a more worthwhile role, and offers a stimulating challenge to the young teacher.

No discussion of the establishment of such a program would be complete without consideration of some statistics. The following table compares the human and material resources that the two approaches require.

	1971 <u>1972</u>	1972 <u>1973</u>
Students	1,500	5,000
A. <u>Programmed learning</u>		
Teachers	70	125
Teaching hrs per student	160	160
Student homework (hrs)	400	400
Teaching locations	40	40

	1971	1972
	<u>1972</u>	<u>1973</u>
B. <u>Traditional teaching</u>		
Teachers	80	250
Teaching hrs per student	270	270
Student homework (hrs)	0	0
Teaching locations	40	60

Some explanation is called for in order to appreciate the problem fully. Firstly, the target of 1,500 students in the initial year is imposed by equipment limitations (of which more later) and numbers of teachers, so that there is little flexibility in numbers of students. In any event, this total is a suitable one for the type of close monitoring which the program will be subject to - this year's results will be used to determine student targets for 1972-1973, and it is hoped that, thanks to the program's flexibility, it may be possible to offer it to 5,000 students, or more.

The following typical time-tables indicate the weekly workload for the teacher-students team:

1971-1972 (Teacher A)

<u>Mon</u>	<u>Tues</u>	<u>Wed</u>	<u>Thurs</u>	<u>Fri</u>	<u>Total students</u>
3	6	4	3	4	20

1972-1973 (Teacher A)

10	8	7	9	6	40
----	---	---	---	---	----

It can be seen that the same teacher can readily handle twice as many students (even up to 50) without any deterioration in the quality of his instruction. The secret lies in the creation of homogeneous groups of students, with the composition of the groups continually changing, since the dynamics of the learning situation do not allow for static formations.

It can also be seen that programmed learning can reach the same number of students with half the number of teachers and teaching locations. When it is remembered that salaries and capital investment are the two greatest expenses in education it can be seen that appreciable economies will be made in the first year for investment in equipment. Experts advise that the equipment is sufficiently sturdy to be usable for five years.

It was in the light of all these factors that the decision was made to select programmed learning. The next step was to locate a sufficiently complete and proven program which would enable us to achieve our objectives.

In the end, "Basic French", a course prepared by Prof Théodore Mueller of the University of Kentucky and Prof Henri Niedzielski of the University of Hawaii, was selected. This method is the outcome of several years' research, and although not perfect (what system is?) it seemed sufficiently well substantiated to merit a trial. Prof Mueller has been using "Basic French" in the University of Kentucky for several years, and the Canadian Public Service Language Bureau applied it convincingly for a trial period in 1971-1972.

How exactly does Milivox work?

Firstly, each student enrolling in the program undertakes to work on his own for an average of 10 hours weekly for 40 weeks, and to meet his teacher once a week for 4 hours. This adds up to around 400 hours of work.

Each student is given a Milivox package comprising the "Basic French" books, which detail all the work (explanations and exercises of all kinds), a cassette recorder, and 37 cassettes containing all the exercises given in the volumes of "Basic French". This starts him off.

Next, at his first meeting with his teacher, he is shown how to operate all the equipment, and the program structure and the aims of the exercises are explained.

Then, in subsequent student-teacher sessions, the teacher monitors student progress, notes difficulties, gives the necessary explanations, and, above all, creates realistic situations that enable student to apply what he has learned. The teacher's role is that of a guide who, without applying pressure, endeavours to keep each student's motivation at the highest pitch.

Teachers are integrated into the military life, and this enables them to get to know their students and to appreciate each one's problems. In addition, the teacher is given a list of basic military terms in order of frequency, compiled by Milivox following a study made this summer. Freed from routine work, the teacher can bring the personal touch to his teaching, and it is this aspect that is the key to the success of the program.

Such, briefly, is Milivox. What the results will be only the future will show - but there is reason for optimism. When sufficient information is available we will assess progress in a second article, and report difficulties as yet unforeseen.

We are confident however that the coming months will confirm that this adventure was a sound investment.

- - - - -

France

Faisant suite aux "Audiomils" sur les Armées Etrangères,
une aide à l'instruction élaborée par le C.L.E.E.M. à
l'usage des Officiers étrangers désireux de mieux con-
naître l'Armée Française

L'AUDIOMIL FRANÇAIS

=====

L'enseignement militaire des langues tend à développer la connais-
sance des langues étrangères, puissant instrument de culture, par les
possibilités qu'elle offre de recueillir les fruits de la pensée et
des expériences étrangères, mais son but essentiel est de former les
spécialistes dont l'Armée de Terre a besoin à ses différents échelons.

Les certificats militaires de langues étrangères comportent trois
échelons successifs appelés "degrés" (1er, 2ème et 3ème degrés), de
difficulté progressive qui permettent le classement par groupes d'em-
ploi des spécialistes en langues étrangères nécessaires à l'Armée de
Terre.

Chacun des trois degrés est défini d'après les fonctions suscep-
tibles d'être confiées aux détenteurs des certificats.

1er Degré

Le certificat militaire du 1er degré sanctionne les connaissances
linguistiques d'un candidat apte à remplir les fonctions de traducteur
auxiliaire ne nécessitant qu'une formation spécialisée peu étendue et
apte à soutenir une conversation élémentaire dans le cadre des rela-
tions courantes.

2ème Degré

Le certificat militaire du 2ème degré sanctionne les connaissances linguistiques d'un candidat apte:

à occuper un emploi d'interprète auxiliaire et, à un niveau moyen, d'officier de liaison et de traducteur,

à suivre utilement des stages dans l'armée d'un pays étranger.

3ème Degré

Le certificat militaire du 3ème degré sanctionne les connaissances linguistiques et les connaissances générales sur le pays et l'armée considérés, d'un candidat apte à être employé:

comme Officier de liaison à un niveau élevé
dans un état-major interallié
dans un poste à l'étranger
pour une mission d'interprétariat en interprétation consécutive.

La connaissance courante de l'armée étrangère considérée apparaît donc aux 2ème et 3ème degrés.

A cet effet le C.L.E.E.M. a eu l'idée en 1967 de créer des enregistrements sur bandes magnétiques consacrés aux armées étrangères. Ces enregistrements faits dans la langue considérée sont appelés "audiomil", pour: "audio visuel militaire", et comportent en général 10 leçons consacrées à des généralités, à l'Armée de Terre, l'Armée de Mer et l'Armée de l'Air, aux grades et appellations et à des conseils aux Officiers français se rendant dans le pays, conseils se rapportant aux us et coutumes de l'Armée de ce pays.

Chaque leçon comprend en général:

- un texte lu à diction normale,
- le même texte lu lentement, l'élève répétant après le professeur chaque phrase ou élément de phrase,
- des questions se rapportant au texte précédent auxquelles l'élève doit répondre,

- des exercices de prononciation et de connaissance du vocabulaire militaire.

Le texte écrit accompagne les bandes magnétiques.

Ces enregistrements sont destinés aux Officiers français préparant des degrés de langue étrangère.

Ces "audiomils" ayant eu un certain succès, le C.L.E.E.M. a pensé à réaliser un audiomil français à l'usage des Officiers étrangers désireux de mieux connaître l'Armée Française et de se perfectionner dans la langue française en général et dans le vocabulaire militaire français en particulier.

Le C.L.E.E.M. a donc élaboré suivant la même méthode l'audiomil français mis à jour en novembre 1970 et comprenant 10 leçons enregistrées chacune sur une bande magnétique. Ces 10 leçons sont les suivantes:

- Leçon no 1 - Généralités - Traditions
- Leçon no 2 - La politique militaire française
L'organisation de la Défense Nationale
- Leçon no 3 - Le service national
La discipline - La hiérarchie
- Leçon no 4 - Les forces armées
- Leçon no 5 - La Marine Nationale
- Leçon no 6 - L'Armée de l'Air
- Leçon no 7 - L'Armée de Terre
- Leçon no 8 - La Division 1967
- Leçon no 9 - Aperçu sur l'emploi de la Division 67
- Leçon no 10 - Conseils à un Officier étranger

Depuis sa réalisation l'audiomil français a été diffusé dans 25 pays étrangers.

- - - - -

SUMMARY

Foreign languages studies have been encouraged in the French Army, on account of the interest they offer in the fields of general culture, and understanding of other nations.

Three grades are used to establish the knowledge of a foreign language that a French officer may acquire: Premier degré; deuxième degré; troisième degré. [¶])

The "third degree" means that an officer can be posted to an allied Headquarters, and can be used as an interpreter, except for simultaneous translations.

The first two degrees are elementary and intermediate.

The officer is expected to have a fair knowledge of the Army (or Armies) of the countries of the language studied. Therefore C.L.E.E.M. (Centre de Langues et Etudes Etrangères Militaires = Centre for Foreign Languages and Military Studies) has produced special military lessons, to be used on tape recorders.

Each lesson normally includes:

- 1) a text read at normal speed
- 2) the same text read slowly, the student repeating each sentence.
- 3) questions referring to the text, to be answered by the student.
- 4) pronunciation and vocabulary exercises.

A written text is provided with the recorded tape.

This audio system, to be used by military personnel, has been given the title "AUDIOMIL".

The Audiomil system having proved successful, C.L.E.E.M. decided to apply the same principle to an "Audiomil français", to be used by foreign officers who want to acquire a better knowledge of the French language, particularly of the military vocabulary.

This course has already been distributed to 25 different countries.

It consists of 10 lessons, including the general organization of the three services (Army, Navy, Air Force), the organization of the 67-Type Division and some advice to foreign officers visiting the French Army.

[¶]) (First, Second and Third levels)

Federal Republic of Germany

AN ATTEMPT AT THE CONSTRUCTION OF A
PHONETIC DISCRIMINATION TEST FOR FOREIGN LEARNERS
OF GERMAN

by

Hans Theissen

Bundessprachenamt, Hürth

Introduction

The following paper is an attempt to reach useful conclusions in a field which, hitherto has been little explored and in consequence has not received the treatment described below. Although firm results cannot yet be reported, we hope that the work submitted here will become the point of departure for definite aids to learning and improvements in instructional technique.

I. Preparation

1. Justification of the necessity for the test

For a number of years audio-visual instruction has occupied the central position in language-teaching discussions. It is well known that it is based upon hearing and seeing as the primary constituents of the learning process. Its opponents however object to the fact that a student instructed by this method who for some reason does not hear correctly, must a priori fall behind a student with "normal hearing". This important argument will be the subject of further consideration. The problems raised by the auditory aspect of the learning process are by no means a new phenomenon. The importance of hearing as a means of acquiring a language is recognized by every teacher concerned with introducing foreigners to German. He observes, in his daily practice, that students can extend their vocabulary to a remarkable degree, and

also learn to express themselves correctly in terms of grammar and syntax, and yet he has to acknowledge that in their articulation, stress and intonation they do not speak like Germans. The question at issue is how such shortcomings arise and why experience shows that they differ from one mother-tongue to another. Investigations aimed at the elimination of these defects led to the realization that the students obviously cannot hear and discriminate, and therefore cannot reproduce, what the teacher pronounces for them. The question as to the root of this phenomenon is certainly not easily answered.

Since physiological deafness can in most cases be excluded, and lack of concentration and the will to learn are only transitory obstacles, another area might reasonably be explored to explain the above-mentioned deficiencies. Experience with students in class and in the language laboratory allows the following conclusion to be made: they bring to the learning of German assumptions determined by the hearing and speech habits of their mother-tongue. Thus conditioned, they meet sounds and sound clusters which they must hear, differentiate and reproduce, but which often do not occur in their mother-tongue.

Faced with the challenge of having to speak, they cannot call on pure body of experience, and therefore transfer unconsciously the sound and articulation system of their mother-tongue or produce approximate German sounds. Certain East Asians for instance will enunciate "blier", when they wish to indicate "Brief" (a letter), because for them "l" and "r" have no recognisable distinction. Their answer to the control question whether they observe a difference between the syllables "bri" and "bli" will be a polite "yes". We have however no objective confirmation of the correctness of his answer or that he has grasped, as the student is expected to do, the prime fact that "l" and "r" are discrete sounds. This is revealed a few minutes later, when the student will report in another context that he "gern 'flisches Blot' esse."

2. Aim of the phonetic discrimination test

For the reasons set out above it appeared essential to evolve a test to indicate how far a student can discriminate between sounds and

combinations of sounds.

Based on the results of such a test, material has to be compiled to acquaint him with the German phonetic system and to show him the rules relating the sounds to writing. Findings based on this material will be reported later.

II. Description and Implementation of the Test

1. The test material

The first ideas concerning the content and the application of such an experiment were compiled in cooperation with Doctors K. Braun and W.D. Ortmann of the Munich Goethe Institute.

The requirements were laid down as follows:

a) Series of tests were to be compiled, in which the most important phonemes of German, in initial, medial and final positions, would be included in the form of four pairs of audible combinations at a time. Every group of four is devised to give two opposing and two similar pairs.

An example might be:

as-at at-at at-as as-as

The follower of the literature in linguistics will recognize this arrangement as "minimal pairs". The student is required to mark the contrasting pairs with a cross on answer-sheets, the layout of which is covered in section II/2.

b) An attempt is made with the test series described below from which series 1) and 2) are treated in detail in sub-para j). Each of these test series consist of one or two main groups and one sub-group (oppositions).

Test series 1

The Plosives

Main group a:

the voiceless variant

p - t - k

Main group b:

the voiced variant

b - d - g

Sub-group

oppositions

see ex. mat.

Test series 2	The Fricatives	
Main group a:	the voiceless variant	f - / - s - ç - x
Main group b:	the voiced variant	v - z - j
Sub-group	oppositions	see ex. mat.
Test series 3	The Nasals	
Main group		m - n - ɲ
Sub-group	oppositions	see ex. mat.
Test series 4	The Liquids	
Main group		l - r
Sub-group	oppositions	see ex. mat.

c) Each test series is broken down into a maximum of twelve lines. Any test series can cover several groups.

d) Within a line there is only one variable, usually the consonant, to reduce the risk of confusing the student. Thus not ase/asse (a:zə/ase) but ase/aße (a:zə/a:sə).

e) Within any one test series, the main group, e.g. p-t-k, is to be combined with (a:, i:, u:, y:) in three lines.

f) Initial consonants are only used in open syllables, medial consonants only after short vowels (a, i, u, y).

g) In the test series for medial consonants, the same arrangement is used as in e).

h) In the case of simple terminal consonants, it is necessary to consider the change from long to short vowels (a:p/ap).

i) The sub-groups, e.g. t-d, are arranged in two lines. The range of choice of the vowel sounds is not subject to any restriction.

j) Example: Test series 1) and 2).

These test series comprise:

(a) the main groups p-t-k
 b-d-g

(b) the main groups

f-f-s-q-x
v-z-j

(c) the sub-groups

initial	p-k	medial	p-t	terminal	k-q
	p-f		p-k		k-x
	p-b		k-t		
	b-v				
	t-k				
	t-f				
	t-d				
	k-g				

The above main and sub-groups yield the following test material:

Test Series: p - t - k

pa - ka	ka - ka	ka - pa	pa - pa
ta - ta	ka - ta	ka - ka	ta - ka
pa - ta	ta - pa	pa - pa	ta - ta
pi - ki	ki - ki	pi - pi	ki - pi
ki - ti	ti - ti	ti - ki	ki - ki
pi - pi	ti - ti	pi - ti	ti - pi
pu - ku	ku - ku	ku - pu	pu - pu
ku - ku	ku - tu	tu - tu	tu - ku
pu - pu	tu - pu	tu - tu	pu - tu
ky - py	py - ky	ky - ky	py - py
ty - ky	ky - ky	ky - ty	ty - ty
py - py	ty - py	py - ty	ty - ty

Test Series: b - d - g

ba - da	da - ba	da - da	ba - ba
ga - ba	ba - ba	ba - ga	ga - ga
ga - da	ga - ga	da - da	da - ga
di - bi	di - di	bi - bi	bi - di
bi - gi	gi - gi	gi - bi	bi - bi
di - gi	gi - di	gi - gi	di - di

du - du	bu - bu	bu - du	du - bu
gu - bu	bu - bu	bu - gu	gu - gu
du - du	du - gu	gu - du	gu - gu
by - by	by - dy	dy - by	dy - dy
by - gy	gy - gy	gy - by	by - by
gy - gy	dy - dy	dy - gy	gy - dy

Test Series: f - /s - q/x

as - af	as - as	af - af	af - as
ach - ach	af - ach	af - af	ach - af
as - ach	ach - ach	ach - as	as - as
isch - isch	if - if	if - isch	isch - if
if - ich	if - if	ich - if	ich - ich
ich - isch	isch - isch	isch - ich	ich - ich
uf - uf	uf - uch	uch - uf	uch - uch
uch - usch	uch - uch	usch - uch	usch - usch
usch - uf	uf - usch	uf - uf	usch - usch
ych - ys	ys - ych	ys - ys	ych - ych
yf - ych	yf - yf	ych - yf	ych - ych
ys - yf	ys - ys	yf - yf	yf - ys

Test Series: v - z - j

va - sa	sa - sa	sa - va	va - va
sa - ja	ja - ja	sa - sa	ja - sa
va - va	ja - va	va - ja	ja - ja
vu - su	su - vu	vu - vu	su - su
ju - ju	su - ju	su - su	ju - su
vu - vu	ju - vu	vu - ju	ju - ju
vi - ji	ji - vi	ji - ji	vi - vi
si - vi	si - si	vi - vi	vi - si
ji - si	si - si	si - ji	ji - ji

vy - vy	jy - vy	vy - jy	jy - jy
sy - jy	jy - jy	sy - sy	jy - sy
vy - sy	sy - sy	sy - vy	vy - vy

Test Series: p - t - k Oppositions

p - k

pe - ke	ke - ke	pe - pe	ke - pe
pö - kö	kö - kö	kö - kö	pö - kö

p - f

pi - pi	fi - pi	fi - fi	pi - fi
pei - fei	pei - pei	fei - pei	fei - fei

p - b

bu - bu	bu - pu	pu - bu	pu - pu
pa - ba	ba - ba	pa - pa	ba - pa

b - v

bi - bi	vi - vi	bi - vi	vi - bi
vo - vo	vo - bo	bo - vo	bo - bo

t - k

tai - kai	kai - tai	kai - kai	tai - tai
ko - ko	ko - to	to - ko	to - to

t - /

tai - schai	schai - tai	schai - schai	tai - tai
scho - to	scho - scho	to - to	to - scho

t - d

te - de	de - de	te - te	de - te
dö - dö	dö - tö	tö - tö	tö - dö

k - g

eck - ech	ech - ech	ech - eck	eck - eck
ich - ick	ick - ick	ich - ich	ick - ich

k - x

ock - ock	och - ock	och - och	ock - och
ack - ack	ach - ach	ack - ach	ach - ack

k - g

kö - kö	gö - gö	kö - gö	gö - kö
ki - gi	gi - ki	gi - gi	ki - ki

Test Series: p - t - k Oppositions - Medial Consonants

p - t

appe - appe	appe - atte	atte - appe	atte - atte
uppe - utte	utte - utte	uppe - uppe	utte - uppe

t - k

itte - itte	ikke - ikke	itte - ikke	ikke - itte
ykke - ytte	ykke - ykke	ytte - ytte	ytte - ykke

p - k

ippe - ippe	ikke - ippe	ippe - ikke	ikke - ikke
ukke - uppe	uppe - uppe	ukke - ukke	uppe - ukke

2. Implementation of the test

The answer sheets:

On the answer-sheets the student finds four boxes for each sequence. He is required to put a cross in the appropriate box if the syllable-pair sounds dissimilar, e.g. "kla-kra".

He hears:

kla - kra kla - kla kra - kla kra - kra

and he enters crosses

☒☐☒☐

The crosses thus appear in the first and third boxes, since the syllable-pairs "kla-kra" and "kra-kla" sound different. To avoid the student losing control during the test, appropriate assistance is given as the current problem is announced.

3. The recording tapes

The following points had to be observed in recording on the magnetic tapes, otherwise the results might have been impaired.

- a) The length of the vowel sounds must be constant, since in each syllable-pair only one variable must change; e.g. "fla-fra". The student must not be faced with the alternative of discrimination change in the vowel and in the consonant. (cf requirement (d) on page 27).
- b) In the interest of those speaking tonal languages, in which different levels of tone denote semantic changes, it is necessary to avoid modulation of the voice. Thus the speaker must not alter the pitch, as this might evoke an unwanted association with the mother-tongue.
- c) The gap between the pairs of syllables must be correctly gauged. If the gap is too short, the freedom of choice is impaired, if it is too long, concentration suffers.
- d) Incidental noises, especially cracking and smacking noises, must not be allowed to intrude; they too are capable of falsifying the result.

III. Information acquired to date

In order to give practical application to our ideas, small initial trial tests were undertaken. Although they are not representative of the student population so far investigated, it is already possible to arrive at some conclusions:

1. Especially high error-quotients are confirmed for certain groups of students hearing certain sound-combinations.
2. Within such groups large individual differences are also noticeable

3. The results already indicate the type of material required to remove these errors.
4. It can be firmly stated that poor audio-perception is not the personal problem of the individual student, but that it is a problem to a large degree made typical by factors stemming from the mother-tongue.

It is intended to publish a further article on the subject in the 1972 BILC Bulletin.

R é s u m é

Dans la première partie de l'exposé ci-dessus, on décrit l'essai fait pour développer du matériel de tests qui indiqueront dans quelle mesure un élève peut différencier les sons allemands ou leurs combinaisons.

Si l'auteur s'est senti encouragé à faire cet essai, c'est qu'il pouvait, au cours de nombreuses années d'enseignement, constater que des élèves peuvent développer de façon étonnante leur vocabulaire, apprendre à s'exprimer exactement, tant du point de vue grammatical que syntaxique, et que pourtant dans leur formation des sons, accentuation et intonation permettent de reconnaître qu'ils ne parlent pas comme des Allemands. C'est ainsi que l'auteur de ce rapport en arrivait à se demander quelle était la raison de ces carences qui, d'après l'expérience qu'il avait faite, varient encore selon la langue maternelle de l'élève.

En réfléchissant à la manière d'éliminer ce défaut, on devait conclure qu'apparemment les élèves n'entendent pas ce que le professeur prononce et par conséquent ne peuvent le reproduire. Il est bien difficile d'expliquer la raison de ce phénomène. Comme il fallait exclure dans la plupart des cas une difficulté physiologique à entendre, et qu'un manque de concentration ou une faiblesse de volonté ne se manifestent que par moment, il fallait chercher la cause dans un autre

domaine. Les expériences faites avec les élèves, tant en classe que dans les laboratoires de langues, permettent de conclure:

Les élèves arrivent dans la classe d'allemand conditionnés par leur langue maternelle. Ainsi conditionnés, ils sont confrontés avec des sons et des suites de sons qu'ils doivent écouter, différencier et reproduire alors que souvent ces sons n'existent pas dans leur langue maternelle.

Dans la 2^e partie (de l'exposé sus-mentionné), on décrit le matériel composant les tests, et l'on explique comment on l'emploie.

On forme des séries de tests qui se composent de groupes principaux et de sous-groupes (oppositions). Ces séries de tests contiennent les principaux phonèmes de la langue allemande - à l'initiale, à la finale et à l'intérieur - sous la forme de 4 groupes de combinaisons perceptibles à l'oreille, 2 sons par combinaison. On prendra ici en exemple

as-at at-at at-as as-as

L'élève devra marquer d'une croix, sur sa feuille de tests, les oppositions dont la formation est traitée dans le paragraphe II 2.

Pour mieux démontrer ce qui a été dit plus haut le test de la série 1 sera présenté.

Test série 1: Les groupes des occlusives

groupe principal a)	la variante sourde	p - t - k
groupe principal b)	la variante sonore	b - d - g

Sous-groupes

(opposition)	son initial	p - k	médian	p - t	final	k - ç
	son initial	p - f	médian	p - k	final	k - x
						ainsi de suite

Dans la partie III on commente les expériences réalisées jusqu'à maintenant avec le matériel de tests.

- - - - -

L'ELABORATION DU TEST DE LANGUE FRANÇAISE
POUR LES FORCES ARMEES ITALIENNES, D'APRES
UNE THEORIE NOUVELLE DE LA SYLLABE

par Enrico Arcaïni ^{*)}
Professeur titulaire de la Chaire de
Glottologie à l'Université de Bologne

L'examen comparé des systèmes italien et français sur différents niveaux: phonologique, morphosyntaxique, lexical, a été la première étape du travail. Sur la base des résultats fournis par cette étude, les listes du Français fondamental, qui présentaient un matériel linguistique classé et ordonné, ont été examinées critiquement en vue de leur utilisation syntagmatique. Cela comportait une recherche des possibilités combinatoires des différents mots, aussi bien qu'une révision critique des notions de fréquence et de rang, à la suite de l'étude contrastive des deux systèmes.

I. Pour une théorie de la syllabe

L'approche classique de l'analyse contrastive pour l'élaboration des items oraux consistait à se référer aux phonèmes des deux langues, l'étude des voyelles et des consonnes suffisant à mettre en lumière les difficultés inhérentes aux deux systèmes rapprochés. L'examen habituel consiste en effet à constater qu'à tel nombre de voyelles en français correspond un nombre différent de voyelles en italien, à étudier les "carences" et prévoir les problèmes que pose cette situation.

*) Collaboratrices: Miriam Cirinnà
Paola Musarra
Lucia Valentini

Il en va de même pour les consonnes. Cet examen est, certes, très utile puisque toutes les constatations pratiques seront reprises dans l'élaboration des segments phoniques. (Nous ne discutons pas ici le caractère psycholinguistique de l'interférence possible entre deux systèmes; notre but est de montrer que certains problèmes sont prévisibles par une approche purement linguistique. Les autres questions qui pourraient être posées n'en sont pas moins présentes à notre esprit, mais elles trouveraient mieux leur place ailleurs).

Nous partons de la constatation évidente que la langue se réalise comme ensemble d'ensembles et que les éléments constitutifs pris isolément ont presque essentiellement la valeur de signaux qui permettent de mieux déchiffrer l'unité sémantique, lorsque la perception ou reproduction des groupes suppose une reconnaissance précise - fût-ce au niveau intuitif - de l'unité. C'est ce problème de l'unité qui a retenu notre attention. Pour ce faire, il faut faire abstraction des notions - pourtant fondamentales - de mot orthographique, mot phonique, unité intonative. Ces découpages méritent, certes, une analyse contrastive, mais il est une unité sur laquelle il importe de revenir: la syllabe. Retenons les remarques suivantes:

- la syllabe peut être considérée comme une unité linguistique puisqu'on "peut l'identifier dans une unité plus haute" (V.E. BENVENISTE, "Les niveaux de l'analyse linguistique", in "Proceedings of the Ninth International Congress of Linguists, Cambridge, Mass., 1962, p. 269). Elle entre dans un jeu de combinaisons avec les unités de l'ordre supérieur. Mais nous allons plus loin; nous constatons que la syllabe peut être conçue comme une virtualité (combinabilité typique de phonèmes) ayant une certaine autonomie relative, pouvant être identifiée et reconnue comme appartenant à un type. Elle peut donc définir, par sa structure interne et sa combinatoire, telle ou telle langue;
- la psycholinguistique semble pouvoir affirmer que la réalisation linguistique se fait à l'encodage comme un ensemble, comme une cellule vitale: la syllabe. Au décodage, nous dit-on, le phonème seul aurait une fonction déterminée par le jeu d'oppositions "in absen-

tia" qu'il permet de réaliser. Or, la syllabe serait une réalité psycholinguistique pour un seul des deux côtés de la communication. En réalité, quand le phonème /r/ de "roux" permet de distinguer "loup", c'est en réalité l'ensemble syllabique qui est concerné, le phonème "émergent" n'étant que le déclic qui aiguille sémantiquement le segment linguistique. Ce qui est prouvé, d'ailleurs, par l'absence de phonème comme l'élément distinctif, comme dans le jeu "roux", "houx";

- les difficultés qu'on rencontre dans le traitement des syllabes sont de l'ordre théorique et pratique. On "sent" la syllabe comme réalité psychologique, mais il est souvent malaisé de découper les ensembles linguistiques suivant un critère formel satisfaisant;
- par ailleurs, le rapprochement entre systèmes sur la base de phonèmes ou groupes de phonèmes hors structure risque de donner des informations erronées sur la combinatoire typique d'une langue donnée. Par exemple, si l'on considère les consonnes comme des segments de jonction dont la fonction est de relier des voyelles, on pourrait en conclure, sur la base d'un examen hâtif, que l'italien, par exemple, est une langue à structure consonantique très prononcée, alors qu'il n'en est rien. Les possibilités théoriques de combinaisons occlusive + occlusive du type kt, pt, gd ("subconsciente") ou fricative + occlusive ("diffterite", "snidare") existent bien, mais n'appartiennent pas au standard de la langue. La reconnaissance de la forme canonique de la syllabe italienne permet d'opposer les différentes réalisations, de les hiérarchiser et de les comparer avec plus de rigueur aux réalisations des autres systèmes.

Or, si la langue est un ensemble de syllabes, une comparaison typologique peut se faire sur la base des structures syllabiques fondamentales. L'analyse contrastive doit donc faire connaître:

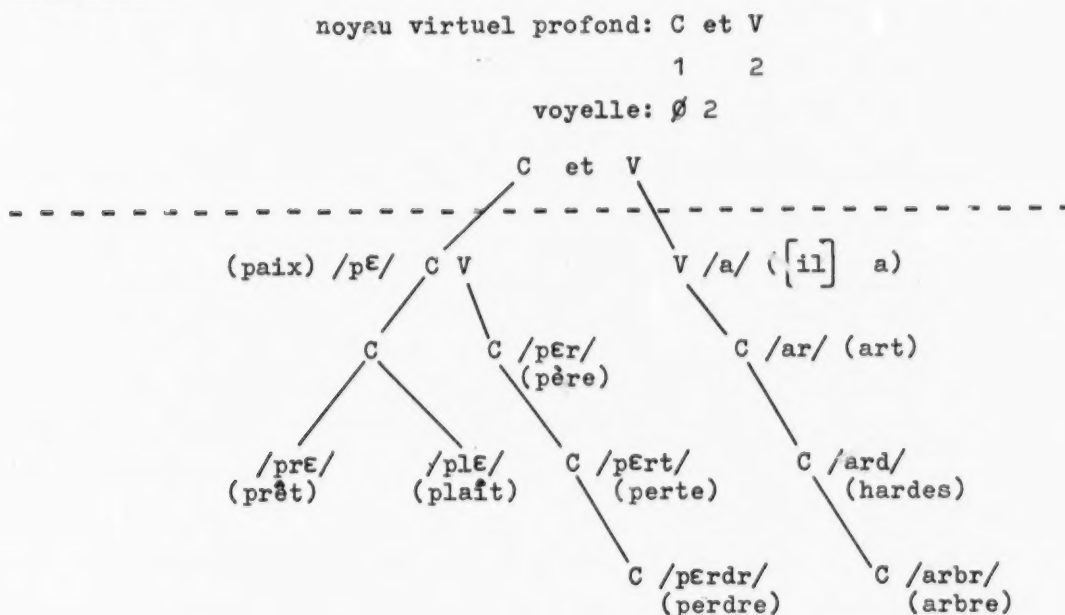
- les structures syllabiques fondamentales;
- les jeux des combinaisons;
- les contraintes et les exclusions.

Notre travail étant axé sur le Français fondamental premier degré, nous avons eu à notre disposition un corpus suffisamment vaste pour en tirer des conclusions assez générales sur la structure des syllabes et leur enchaînement syntagmatique ¹⁾. Nous avons évité de considérer la voyelle comme le centre fondamental autour duquel se structurerait la syllabe, et ceci pour des raisons théoriques aussi bien que pour des constatations pratiques. Théoriquement, un noyau doit pouvoir générer autant d'ensembles qu'en comporte la virtualité du système. Or, la structure d'un ensemble est la combinaison d'éléments qui ont eux-mêmes les traits vocaliques et consonantiques. On peut donc dire que c'est la virtualité consonne + voyelle qui génère la structure, laquelle s'organise suivant des lois propres au système. Le trait vocalique peut se manifester à l'état "pur", pour ainsi dire, et coïncider avec une syllabe monosegmentale qui semblerait l'indiquer comme le seul élément ayant une véritable autonomie linguistique. Or, on constate que les monosyllabes vocaliques sont d'une très grande productivité et l'on serait tenté de croire que la voyelle est réellement l'élément autonome fondamental (du français, en l'occurrence) et que toutes les combinaisons s'organisent autour d'elle. Mais à y regarder de plus près on s'aperçoit qu'aucun des six premiers monosyllabes vocaliques à très haute fréquence n'est une entité vocalique autonome, et que tous s'appuient sur un segment consonantique. Une situation semblable se manifeste pour les autres monosyllabes vocaliques. Il paraît donc difficile de dire que la voyelle est le noyau autour duquel s'organise la syllabe, encore que ce critère puisse paraître pratique du point de vue opérationnel. Nous estimons qu'il est plus correct de dire que la syllabe se génère à partir d'un noyau comportant les traits vocalique et consonantique et qu'on arrive à la syllabe

1) Pour les problèmes que pose le découpage en syllabes, nous avons tenu compte de certaines remarques de Jerzy Kurylowicz, "Contribution à la théorie de la syllabe", Bulletin de la Société polonaise de linguistique, VIII; D.C. Bolinger, "Intonation as a Universal", in Proceedings ... cit.; Arthur N. Stowe, "Segmentation of Natural Speech into Syllables by Acoustic-phonetics Aimes", ibidem; Jörgen Rischel, "Stress Juncture and Syllabification in Phonemic Description", ibidem; P.R. Leon, "La joncture externe en français: nature et fonction", in PhG, 1967.

be-voyelle par effacement du trait consonantique, avec cette différence que l'inverse n'est pas possible. La syllabe est donc au niveau génétique d'une virtualité combinatoire: vocalique/consonantique. L'état "pur" de la syllabe vocalique s'obtient donc par effacement du trait consonantique. Les autres syllabes s'obtiennent, par génération, à partir d'un noyau profond C (consonne) et V (voyelle), suivant un processus de productivité à gauche ou à droite. La direction de la productivité et le nombre de segments consonantiques caractérisent les syllabes de chaque langue.

Nous avons donc le schéma théorique suivant ²⁾ (les exemples tirés du français sont intéressants puisqu'ils nous permettent de constater pratiquement la réalisation de syllabes à la limite de la productivité):



2) v. E. Arcaïni, "Remarques pour une analogie phonématique contrastive au niveau de la syllabe en français et en italien", in Bulletin de la CILA (Commission Interuniversitaire Suisse de Linguistique Appliquée), 13, Neuchâtel, 1971, pp. 7-31.

Cette vue théorique n'empêche pas, bien entendu, qu'on se heurte à des difficultés pratiques (statut du graphème "x", position des semi-voyelles, caractéristiques des liquides /r/ et /l/, valeur de pivot du /s/, etc. ³⁾

A la lumière des relevés effectués sur le Français fondamental, on constate que:

- 1) la structure V très rentable - simple et de haute fréquence - n'est, au fond, solide qu'en combinaison syntagmatique, c'est-à-dire dans la structure VC ou CV;
- 2) la structure VC appartient à des monosyllabes fréquents, mais qui n'ont pas, à proprement parler, d'autonomie. On peut se demander s'il s'agit d'une structure typique puisqu'elle n'est pas indépendante syntaxiquement;
- 3) la structure CV est rentable à tous les niveaux et bien répartie sur l'ensemble du corpus;
- 4) le nombre global des occurrences de CVC est très élevé. La structure CVC étant plus complexe a un rendement moyen inférieur à CV.

Si nous rapprochons ces résultats des réalisations correspondantes en italien, nous constatons que:

- a) V - VC - CV - CCV posent, en gros, les mêmes problèmes dans les deux langues, ce qui semble montrer le degré de parenté typologique de l'italien et du français (la structure CVC révèle le degré de germanisation du français);
- b) CVC, dont on constate la productivité très élevée en français, semble réellement distinguer les deux langues. Les CVC en italien sont des mots synsémantiques. C'est le parallèle de VC en français;
- c) VCC - CVCC - CCVC - CCVCC sont productives en français dans la mesure où elles peuvent être ramenées au schème CVC et ne le sont pas en italien, précisément parce que le schème sous-jacent CVC n'est pas typique de l'italien. En ce qui concerne l'élaboration du test et pour en tenir à ce seul exemple d'"application" de notre théorie

3) v. E. Arcaïni, "Remarques ..." cit.

de la syllabe, une attention toute spéciale a été accordée aux consonnes finales de la structure CVC, perçue et produite normalement par un Français, alors que l'Italien la perçoit difficilement, l'escamote à la production ou tend à la géminer dans certaines régions.

II. Les niveaux

Le test se proposait en même temps de vérifier globalement les connaissances linguistiques et de les analyser minutieusement pour établir une sorte de "diagnostic" des possibilités des élèves; il s'agissait en effet de réaliser une grille apte à fournir des données assez précises sur les capacités individuelles et à signaler en détail les points "faibles" pour permettre à chaque élève de perfectionner éventuellement ses connaissances sur une base concrète. Trois niveaux (élémentaire, bon, excellent) ont été fixés pour couvrir l'ensemble des problèmes; chaque niveau a été conçu de façon à être totalement compris dans le niveau successif, selon une expansion progressive rigoureusement déterminée.

1. Premier niveau

- a) phonétique: les voyelles et les consonnes du français dans leurs oppositions fondamentales (sur la base de la théorie de la syllabe précédemment exposée);
- b) lexique: mots compris dans les listes du Français fondamental Ier degré (revu critiquement);
- c) morphosyntaxe: les mots grammaticaux du Français fondamental Ier degré dans leur combinatoire syntagmatique.

2. Deuxième niveau

- a) phonétique: les voyelles et les consonnes du français dans toutes leurs oppositions (compte tenu des oppositions fondamentales entre le français et l'italien, sur une base syllabique);
- b) lexique: mots compris dans les listes du Français fondamental Ier et IIe degrés (revus critiquement);
- c) morphosyntaxe: les mots grammaticaux du Français fondamental Ier et IIe degrés dans leur combinatoire syntagmatique (compte tenu

des interférences les plus évidentes par rapport à l'italien).

3. Troisième niveau

- a) phonétique: interférences complexes à l'intérieur du système français et entre les deux systèmes;
- b) lexique: mots compris dans le "Dictionnaire fondamental de la langue française" par G. Gougenheim (Paris, Didier, 1958) et des mots tirés du langage de la presse, du théâtre, de la radio pour compléter le panorama des connaissances lexicales;
- c) morphosyntaxe: problème de syntaxe, interférences. Tous les mots grammaticaux ont été utilisés dans leurs possibilités combinatoires et dans leurs transformations les plus importantes.

Le type de connaissance possédé par l'élève a toujours été analysé de façon à faire ressortir progressivement certaines capacités fondamentales, telles que l'induction et la déduction, l'abstraction, etc.

III. Elaboration du test

Le test se propose de vérifier les capacités suivantes:

- compréhension orale;
- production orale;
- compréhension écrite;
- production écrite.

La partie concernant la compréhension orale a été conçue de façon à éviter toute interférence avec le code écrit. L'élève est tenu de reconnaître des sons d'abord vocaliques puis consonantiques dans des monosyllabes et des bisyllabes. Il n'a sous les yeux que des cases vides, il ne peut donc pas être négativement influencé par la forme écrite des mots. Successivement, il est invité à reconnaître des sons vocaliques et consonantiques dans des phrases. Après cette série de tests spécialement consacrés à la phonologie, l'élève doit d'abord choisir parmi quatre réponses celle qui correspond à une question qui lui est posée oralement; ensuite, il entendra deux répliques et devra choisir la phrase qui, en un certain sens, "résume" la situation. Ce

type de test est surtout destiné à mettre en valeur la capacité d'arriver à une syllabe en opérant des exclusions, en créant des relations, etc.

Le test est successivement enrichi par l'expansion du stimulus: à la place de deux répliques, on trouve des "faits divers" ou bien des conversations assez longues (qui ne sont données qu'oralement). La mémoire aussi doit jouer son rôle à cet endroit, pour ne pas parler de la capacité de contrecarrer des lacunes lexicales par la compréhension globale de la situation.

La compréhension orale a été particulièrement soignée dans la composition du test, du moment que des causes techniques nous interdisaient la possibilité d'utiliser des enregistrements pour le contrôle de la production orale; nous avons donc consacré un bon nombre d'items à la compréhension orale dans le but de contourner, pour ainsi dire, cet obstacle. Dans les tests de production orale qui ont été prévus, l'élève est appelé à rechercher des identités dans des sons vocaliques et consonantiques: il est donc amené à "prononcer" silencieusement des sons typiques. Ce type de test ne prétend pas, évidemment, contrôler la production orale libre, mais il peut offrir d'utiles points de repère pour déterminer certaines capacités de base.

Pour le contrôle de la langue écrite (compréhension et production), le même problème se posait en ce qui concerne l'expression libre: ne pouvant pas disposer de ce moyen de contrôle pour des raisons techniques, l'accent a été surtout mis, dans la dernière partie du test, sur les exercices de transformation qui consentent à explorer assez profondément le réseau des possibilités linguistiques des élèves. Les premiers tests se proposent de vérifier les connaissances lexicales et grammaticales de base: l'élève est invité à compléter des phrases en choisissant des mots ou à choisir des réponses après avoir lu des dialogues.

Un contrôle de l'orthographe a été prévu, fondé sur la ressemblance de la forme écrite de certaines mots: l'élève doit choisir le mot approprié dans un groupe de trois pour compléter une phrase donnée.

Il doit donc avoir compris globalement la phrase, mais l'on visait par là surtout à contrôler sa capacité de choisir la forme correcte.

Un nombre suffisamment vaste d'items a été consacré à la production écrite: à part les phrases à compléter, les transformations abordent tous les problèmes essentiels. Sur ce dernier point, nous avons pu tenir compte des plus récentes acquisitions de la linguistique et, notamment, des théories de la grammaire générative et transformationnelle.

Le pre-testing, administré à un échantillon représentatif de sujets, a confirmé nos hypothèses et mis en évidence les difficultés fondamentales auxquelles se heurte un italophone, suivant le degré de connaissance relative qu'il a de la langue française. L'analyse des erreurs a révélé que la distinction des niveaux était correcte. Un travail ultérieur serait intéressant: à savoir, reprouver un test de conception analogue aussi rigoureux après avoir soumis les "subjects" à un "training" ad hoc visant à combler les lacunes que le diagnostic aurait révélées. Le test prouverait alors la validité de sa double physionomie: diagnostic et test de niveau.

S U M M A R Y

A new perspective of the contrastive analysis of the Italian and French systems has made it possible to individuate in the syllable the basic linguistic unit, endowed with a combinatory virtuality enabling it to form units of a higher level. The syllable's internal structure and the laws governing its productivity permit "to define" the typicality of the different languages.

The contrastive analysis should therefore reveal:

- the fundamental syllabic structure;
- the play of combinations;
- any constrictions and exclusions.

The survey has been conducted on the lists of the Français fondamental Ier degré. The generating centre of the syllable has been identified in a virtuality consonant/vowel producing, by subtraction or addition, all the other types of syllables, even the most complex.

On the basis of the results attained through this preliminary analysis, the material included in the Français fondamental was critically sifted before being used for the construction of the test.

The test has been devised so as to reveal its dual aspects of proficiency test and of diagnostic test. To this end an accurate correction key has been worked out, enabling an exact individuation of the weak points in the student's knowledge.

The test is intended to assess the four basic linguistic abilities (oral/written comprehension and production). A particular emphasis has been put on the evaluation of the oral discriminating ability, ranging from distinguishing the archiphonemes to the subtle oppositions vowel/consonant, from the comprehension of simple sentences to the comprehension of long and complex conversations. As to the written production, the net of linguistic knowledge has been explored mainly with the aid of transformation exercises, based on the most recent acquisitions of the generative grammar.

SHAPE

COMMUNICATION FOR COMMAND AND COMMUNITY ■)

by

David H. Ellis

Director, Language Training, SHAPE

"If SACEUR is to command, he must communicate" (a SHAPE Captain fresh from West Point, defending a vital telecommunications project before the NATO Military Budget Committee). "A sense of community must bind the people as well as the institutions of the Atlantic nations" (the Report of the Committee of Three) - two quotations which might well be placed over the doors of the language Training Section at SHAPE, for "communication" means not only satellite links, point-to-point circuitry and cryptographic equipment, but also language and languages. What sort of community could one hope to build without the vital, human contact that common tongues provide?

These two purposes - serving the Command (what makes SHAPE tick) and the Community (the international spirit of cooperation that underlies the Allied military effort) - constitute the two-fold mission which the language teachers in SHAPE consider to be theirs.

Set up primarily to increase operational efficiency of the staff through instruction in the two official languages, English and French, the Language Training Section has extended its scope, thanks to SHAPE Community Services ¹⁾, to foster the international cooperation for which NATO stands. By offering to SHAPE staff and families, language

■) This article originally appeared in Vigilance, NATO's Fifteen Nations Supplement on SHAPE and Allied Commands Europe, August - September 1971.

1) SCS is responsible for educational, recreational and sports activities in SHAPE and helps finance such activities out of the SHAPE Community Support Fund.

courses and associated activities which help them to thrive as a Community and not just as a collection of co-located family units, the Section not only furthers cooperation within SHAPE's four walls, but very greatly facilitates integration of the SHAPE Community into the life of the host country, Belgium.

The Official Programme

The so-called "official" language programme began when SHAPE was located in France as the "Information and Education Branch" and is still lovingly referred to as "I & E" by old-timers or those who are slow in bringing their files up-to-date. Over the years, I & E enjoyed popularity among the staff and a reputation for its pioneer work in language training.

But what were the conditions, which called for such "pioneer" work? What are the requirements peculiar to SHAPE that have led to the development of a language training programme, still unique in several important ways? As an international headquarters SHAPE brings together military and civilian personnel from most of the fifteen NATO nations. They represent among them at least ten separate languages. This variety, while it lends exotic charm and animation to the corridors and dining rooms of SHAPE, poses serious problems for the operation of an integrated headquarters. Personnel are expected to arrive in SHAPE with a fluent knowledge of one of NATO's two official languages, and a working knowledge of the other. It is not always possible, however, to assign personnel who are thoroughly expert in their professional speciality and at the same time fluent in both languages. Where a choice is necessary, national Ministries of Defence have wisely preferred to make it on the basis of military expertise and SHAPE has undertaken to do the rest.

An efficient staff of translators and interpreters works hard to smooth the path of understanding. Of necessity, though, their efforts must be concentrated on the formal documents and conferences that make up the working life of the headquarters. The Language Training Section exists to furnish those in need with the linguistic tools for effective performance of their duties at this heterogeneous headquarters.

From the Founding of SHAPE

The programme dates from the founding of SHAPE, since which time it has grown and developed with the active support of all the Supreme Allied Commanders, from General Eisenhower to General Goodpaster. For well over 4,000 students it has formed a useful and memorable part of their experience at SHAPE. At first, instruction took the form of classes meeting with a teacher on a regular schedule, but it rapidly became apparent that this traditional method was unsuitable for a busy military headquarters. The pressure of other duties and the necessity for frequent absences on mission made it impossible for most of the SHAPE staff to adhere to a rigid schedule. A new and different system had to be created that afforded each participant the utmost flexibility in pursuing his studies.

Another reason for innovation was the need for a more dynamic way of attaining the paramount goal of an accelerated mastery of spoken discourse.

The SHAPE Language Programme took its cue from the methods employed in the intensive language courses conducted in the United States and elsewhere during the second World War. These courses had provided the first large-scale public proof of how an imaginative use of insights derived from modern linguistic theory could break through the language barrier.

In consultation with Professor George Borghum of Wayne State University, one of the pioneers in the field of applied linguistics, SHAPE authorities in 1952 established the headquarters Language Laboratory, the first of its kind in France and probably in Europe. The key feature of the laboratory was the so-called binaural tape-recorder developed for SHAPE by the Electronic Teaching Laboratories of Washington, DC. This recorder allowed the student to monitor the recorded voice of a native speaker and to record his own imitation of the monitored phrases during pauses left in the pre-recorded text. The exercise completed, the student could then listen, with pleasure or anguish as the case might be, to his own voice alternating with that of the native speaker.

From SHAPE, this technical innovation went on to a brilliant future as a characteristic feature of practically all commercially-produced language training tape-recorders in the world today; (its latest application is in the "cassette" binaural tape-recorders which enable students to carry a mini language laboratory in their pocket and which are being used experimentally in North America).

In addition to intensive work in the language laboratory (under the careful control of teaching staff who never cease to marvel at their students' assiduity), the programme calls for periodic meetings with a teacher. Some ten native instructors of English and French are on hand for both group classes and tutorial sessions.

However, it is recognised that the equipment and methods described above are only as good as the texts they employ. Courses have been written at SHAPE with SHAPE requirements in mind. Over the years, as needs have changed and the language staff has deepened its insight into the specific capabilities of the so-called "audio-lingual" and "audio-visual" methods, new revisions of the text material have been made.

The Needs of Today

Today, the need is being felt more and more in SHAPE for courses which are even more closely adapted to the environment of the student - the working conditions, the actual language used in the office or on mission. Learning from the past and keeping alert to new trends in linguistics and language teaching, the staff is now gearing itself to the task of producing teaching material more specifically destined for use in SHAPE and its subordinate commands. This work is in keeping with the traditions of the Section and the work of its former members, whose legacy to SHAPE permits the current programmes to go ahead on a satisfactory basis pending the introduction of new courses. It is too early to go into detail over the work that lies ahead; basically, however, the purpose will be to provide "tailor-made" materials to suit the various requirements in SHAPE and the other headquarters of Allied Command Europe (ACE). Much as a soldier is furnished with the training and equipment to accomplish his particular mission, so the aim would

be to equip the individual student "linguistically" to do his job better, bearing in mind his knowledge of the language. To quote an authority on the subject:

"The axiom of modern methods of language teaching is that ideally, every different language teaching situation requires its own specific teaching materials. This is partly a matter of suiting the content of the teaching to the purposes of the learner, so that the oil-well engineer applying himself to Indonesian learns to talk in fact about oil-wells and does not waste scarce learning time in mastering irrelevant language material. But there is much more to the method than mere vocabulary selection. Grammatical patterns need also to be selected on the grounds of their relevance to the precise purposes of the course. Even the sound systems should be treated in the same way, so that the accent taught is appropriate to the circumstances in which the language will be used." 2)

An analysis is planned of the "language" used in SHAPE. This language should be understood as not only the vocabulary - the lexical items - (after all, anyone can read off a shopping list with a greater or lesser chance of being understood, but this is not language); more important are the structures, the forms that speech and writing take when one officer wishes to communicate with another. And one does not have to be an expert in linguistics to appreciate that this "language" exists and that while intended as a vehicle for rapid transmission of messages, it may baffle the most cultured student of the language in question. Indeed, communication in our language context is much more than reaching top marks in a standard course; considerable training is required in the use of certain turns of phrase and any language training course followed must take this into account.

2) Strevens, Peter: Papers in Language and Language Teaching, London, Oxford University Press, 1965, page 31.

Fortunately, as disciples of the gospel of cooperation, the teaching staff will not be working alone in this formidable task. In-house sources will be tapped through the various Divisions in SHAPE, which have already offered to provide assistance. Furthermore, SHAPE will also be working in close contact with several outside agencies and institutions.

The "Language Circle"

The reader may be musing over the reference to "the official programme" in the preceding paragraphs and wondering upon what "unofficial" activities the Language Training Section is engaged. Far from offering the other programmes clandestinely, the Section gives every publicity to its thriving "Language Circle". This operates on a self-financing/Community supported basis (students paying fees to offset teaching costs and Community welfare funds in SHAPE meeting capital expenditures).

The title "Language Circle" was chosen to replace the former impressive designation "Additional and Dependents' language training programme." The secretaries in the Section opted for "Tower of Babel" while the academics insisted on inclusion of the word "polyglot". Finally, it was decided to give the programme a symbolic identity and the term "Circle" was a clear winner. Quite apart from its undertones, which are in keeping with the community spirit that prevails, it's an easy one to translate!

What at SHAPE, in France, was a cosy clientele is now in the process of becoming a school in its own right. Currently up to 250 members of the SHAPE staff and dependents are following the courses with the Language Circle, which offers, on demand, instruction in practically any language you would like to name. Apart from the more popular choices - French, English, German, Italian and Spanish - there are enthusiastic learners of Hebrew, Russian and Turkish, all working under the auspices of our Language Circle. Typical of the international participation in this circle - (a factor which no longer continues to strike NATO long-timers who tend to be "blasé" about their multi-na-

tional acquaintances and friendships) - typical of this mingling of the nations would be the class in Russian where you would meet representatives from seven NATO nations. By far the greater part of these classes is devoted to the French language, with English taking a second place in order of importance. This is a situation of which the Language Circle is proud, for it considers it a testimony to the desire - and in certain cases the determination! - of the SHAPE Community to integrate into the life of its Belgian hosts. If one steps into Language Circle classes one would surely be impressed by the happy and lively atmosphere which prevails. The majority of the students are officers'wives, compensating perhaps on the social side for their husband's possible linguistic shortcomings. (To quote a sweet example of the latter, which required all the feminine tact and comprehension one of the teachers could muster: her student came to his tutorial (individual) class with a certain anxious look and confessed in fluent French: "J'ai des problèmes sexuels." The teacher lent an attentive ear to what followed and was relieved - and perhaps a little disappointed - to learn that her student found it difficult to distinguish between masculine and feminine nouns in the French language! - For advice on how to describe and resolve this problem, please come and see us).

Thus it is that every evening, after working hours, vying with the off-duty official classes for SHAPE staff, the courses in languages other than English and French make the Section's walls echo; and strange voices are heard all over the SHAPE complex. The demand for language classes is now such that allocated floor-space has run out and this rapidly expanding programme trespasses on three alternative locations in an effort to satisfy the students.

A Truly International Spirit

As the students come and go, a truly international spirit is built up making of the SHAPE Community at once a more comprehensive, liberal and, the staff believe, cohesive reality. By the same token, those that learn French (75 % of the programme) emerge from SHAPE to practice their knowledge of that beautiful language on the local popu-

lation; they may wince at the strains of "SHAPEse" French but nonetheless, it is thus that vital human contacts are created and cemented.

To supplement the language classes, and in response to the demands of the various language groups represented in SHAPE, the staff are working on two associated activities, a ciné-club and a drama group in the French language. The ciné-club will convert the SHAPE Auditorium into a multi-language cinema; the French drama group, still in embryonic form, hopes to catch some of the professional flair with which the SHAPE Entertainment Center presents its theatrical productions in English. This will be an attempt to resurrect an activity which was very popular in Paris but which, on re-location, suffered a setback due to the turn-over in personnel. Hopefully, in the future, members of the SHAPE Community will be able to go not only to an American movie or see a classic of the Anglo-Saxon theatre, but also spend an evening listening to the French language, be it on film or stage, or look forward to a masterpiece of the Italian cinema.

In launching these activities, the Section hopes to complement the very full recreational programmes already available to SHAPE personnel, which contribute significantly to the welfare of the community.

Not in Splendid Isolation

It must not be thought that in any of the activities described above, the Language Training Section is working alone in splendid isolation. Without even leaving the buildings in the Headquarters, the Section has extremely close contacts with the UK and US Education Offices which constitute valuable focal points and offer a whole range of courses from Mathematics (modern style) and Computer Training, to Diplomas in International Relations or Criminology. Combined, the three units provide an astonishing range of educational opportunities for SHAPE personnel, probably unmatched at any military base. Similarly, in nearby Mons is to be found another of the Section's closest contacts, the "Centre Universitaire de Mons." From its "Departement de Linguistique" and its "Ecole d'Interprètes Internationaux" have come

several of the language teachers in SHAPE. Scarcely a day goes by without an exchange over the telephone, consultation on a point of language teaching, or enquiries about respective courses. Such coordination was expanded through a symposium on education organised jointly by the SHAPE International School and the Institut Supérieur de Pedagogie in November 1970. Here the seeds were sown for future work, SHAPE opens its doors to the academic world and the latter discovers that the multi-national configuration of the SHAPE Community provides a rich field for research and investigation.

From Mons to Brussels is but a short trip and there the Section's lines extend naturally to the Headquarters of NATO where language classes have now been initiated with SHAPE providing advice and guidance. Both the International Military Staff and the International Staff (Secretariat) of NATO are working in close collaboration with the Language Training Section, in an effort to improve the linguistic competence of their personnel.

Also located in Brussels, the Ecole Royale Militaire (Belgian Army) uses courses developed by the SHAPE Language Training Section, according to a well-established policy whereby the SHAPE methods and teaching materials are made available to ACE Commands and other military agencies belonging to NATO member countries. The following list of other centres supplied with SHAPE courses illustrates the popularity of the programme:

International School, SHAPE
Union de l'Europe Occidentale, Paris, France
Ecole Militaire, Paris, France
Organisation Européenne de Recherches
Spatiales, Paris, France
British Families Education Service, Hohn, Germany
Fourth Allied Tactical Air Force, Ramstein, Germany
Allied Forces Central Europe, Brunssum, The Netherlands
Allied Land Forces
Southeastern Europe, Izmir, Turkey

SHAPE's links with the Ecole Royal Militaire have, moreover, a deeper significance. Each year the two centres are represented at the annual conference of the "Bureau for International Language Coordination" (BILC) which might best be described as a forum for cooperation, collaboration and exchange between language training centres and agencies working for the military services of various countries. The most recent BILC conference was held in June, 1971, when representatives from eleven countries gathered to discuss such practical questions as the Development of the Language Teacher, the Design and Analysis of Language Training Systems and the Management of Language Training Programmes. BILC has, up to the present, always met at Eltham Palace (near London) England, the home of yet another of the Section's contacts, the Institute of Army Education and the Royal Army Educational Corps which provides the Secretariat and administrative support for the conferences. It is clear that through such organisations as BILC, valuable contacts are created and maintained, leading to an increased exchange in language teaching and learning techniques. At the same time, such cooperation can only add further scope and meaning to the Atlantic Alliance.

The Overall Impact

Thus the overall impact of the SHAPE Language Training Section's efforts spreads outward like ripples on a pool. The importance to NATO extends beyond the language teaching unit at SHAPE.

On the one hand, the Section provides the necessary instruction to the SHAPE staff in the two official languages of NATO and furnishes guidance to other military and civilian organizations in establishing their own language teaching programmes. By facilitating official communications at SHAPE and at other military commands, the Section serves the first objective of the Alliance "security, based on collective action with adequate armed forces both for deterrence and defence." 3)

3) Text of the Report of the Committee of Three on Non-Military Cooperation in NATO, 13 December 1956.

On the other hand, the Section works through its Language Circle to promote better mutual understanding between the multiple language groups represented at SHAPE and between SHAPE and the surrounding Belgian community. In the words of the Committee of Three:

"This brings us again to the second and long-term aim of NATO: the development of an Atlantic Community whose roots are deeper even than the necessity for common defence. This implies nothing less than the permanent association of the free Atlantic peoples for the promotion of their greater unity and the protection and the advancement of the interests which, as free democracies, they have in common." 3)

By humbly hammering home the words that are vital for the command and control of the military machine as well as by nurturing human contact and comprehension, the SHAPE Language Training Section makes its proper contribution to the Atlantic Alliance.

3) Text of the Report of the Committee of Three on Non-Military Cooperation in NATO, 13 December 1956.

COMMUNIQUER: NECESSITE VITALE POUR LE COMMANDEMENT
ET LA COMPREHENSION ENTRE LES HOMMES

par
David H. Ellis
Directeur du Centre d'enseignement des langues
du SHAPE

"Pour pouvoir commander, le SACEUR doit communiquer" (un capitaine du SHAPE, frais émoulu de West Point, défendant un important projet de transmissions devant le Comité du Budget Militaire de l'OTAN). "Le sens de la communauté doit lier les peuples aussi bien que les institutions des nations atlantiques" (Rapport du Comité des Trois). Ces deux citations pourraient figurer au-dessus de la porte d'entrée du Centre d'enseignement des langues du SHAPE, car "communiquer" n'évoque pas seulement les liaisons par satellite, les circuits poste à poste et le matériel cryptographique, mais aussi le langage et les langues. Quelle communauté peut-on espérer bâtir sans le contact humain et vital que présentent des langues communes? Ces deux buts - servir le commandement (esprit même du SHAPE) et la communauté (esprit de coopération internationale, base de l'effort militaire allié) - constituent la double mission que les professeurs de langues du SHAPE considèrent comme la leur.

Créé principalement pour accroître l'efficacité opérationnelle du personnel par l'enseignement des deux langues officielles, l'anglais et le français, le Centre d'enseignement des langues a étendu son champ d'activité (grâce aux Services de la communauté du SHAPE ¹⁾, promouvant ainsi la coopération internationale, raison d'être de l'OTAN. En offrant au personnel du SHAPE et aux familles des cours de langues et

¹⁾ Les Services de la Communauté du SHAPE (SCS) sont chargés des activités culturelles, récréatives et sportives du SHAPE et leur viennent financièrement en aide au moyen du Fonds de soutien de la communauté du SHAPE.

et activités connexes qui les aident à se fondre en une communauté au lieu d'être une simple juxtaposition de familles habitant un même endroit, la Section Linguistique non seulement favorise la coopération au sein même du SHAPE, mais encore facilite considérablement l'intégration de la communauté du SHAPE dans la vie du pays d'accueil, la Belgique.

Programme officiel

Le programme d'enseignement des langues, dit "officiel", a débuté alors que le SHAPE était en France, avec le titre "Bureau Information et Enseignement" et c'est toujours sous le sigle "I & E" qu'il est évoqué avec nostalgie par les anciens ou ceux que désorientent les changements. Au fil des années, l'"I & E" a acquis une popularité enviable parmi le personnel ainsi qu'une certaine réputation pour ses travaux de pionnier en matière d'enseignement des langues.

Mais quelles étaient donc ces conditions qui exigeaient un travail de "pionnier"? Quels sont les besoins particuliers au SHAPE qui ont présidé à la mise au point d'un programme d'enseignement des langues, encore unique en son genre à plusieurs égards? En tant que quartier général international, le SHAPE rassemble du personnel civil et militaire provenant de la plupart des quinze pays de l'OTAN. Entre eux, ils représentent au moins dix langues distinctes. Cette variété, qui prête une animation et un charme particuliers aux corridors et lieux de réunion du SHAPE, pose de sérieux problèmes pour le commandement d'un quartier général intégré.

Le personnel affecté au SHAPE est censé posséder à son arrivée la connaissance courante de l'une des deux langues officielles de l'OTAN et la connaissance pratique de l'autre. Toutefois, il n'est pas toujours possible de trouver du personnel de valeur professionnelle éprouvée et connaissant en même temps les deux langues. Quand le choix s'impose, les ministères de la Défense donnent, judicieusement, la primauté à l'expérience militaire, tandis que le SHAPE se charge du reste.

Un groupe de traducteurs et d'interprètes hautement qualifiés s'efforce de niveler la voie cahoteuse de la compréhension. Mais leurs

efforts doivent nécessairement s'appliquer aux conférences et documents officiels qui constituent la vie même du quartier général. La Section d'enseignement des langues a pour objet de mettre à la disposition de ceux qui le désirent les outils linguistiques qui leur permettront l'accomplissement efficace de leur mission dans ce quartier général hétérogène.

Origine de la Section Linguistique

Le programme des cours remonte à la fondation du SHAPE; il s'est depuis lors développé grâce au soutien actif de tous les Commandants Suprêmes, du Général Eisenhower au Général Goodpaster. Pour plus de 4.000 élèves, cet enseignement a constitué une partie utile et mémorable de leur passage au SHAPE. Au début, l'enseignement était donné sous la forme traditionnelle de classes dirigées par un professeur, mais il s'est avéré très rapidement que cette méthode n'était pas adaptée à un état-major militaire très actif. Les nécessités du service et les absences nombreuses imposées par les missions empêchaient la majorité du personnel du SHAPE de respecter un horaire strict. Il fallait donc créer un système nouveau et différent qui permit à chaque participant de poursuivre son étude avec le maximum de souplesse.

La nécessité d'atteindre le but poursuivi - la maîtrise accélérée du langage parlé, par un moyen plus dynamique - constituait une autre raison d'innover dans ce domaine.

Le programme d'enseignement des langues du SHAPE s'est inspiré des méthodes employées au cours de la seconde guerre mondiale, aux Etats-Unis et ailleurs, en matière d'enseignement intensif des langues. Ces cours avaient fourni, pour la première fois et sur une vaste échelle, la preuve que l'emploi judicieux de vues tirées de la théorie linguistique moderne, permettait de franchir la barrière des langues.

Avec l'aide du Professeur George Borghum de la "Wayne State University", l'un des pionniers de la linguistique appliquée, le SHAPE, en 1952, a créé le Laboratoire de langues du quartier général, le premier de son genre en France et vraisemblablement en Europe. La caractéristique principale du laboratoire était le magnétophone dit binauriculaire,

mis au point pour le SHAPE par les Laboratoires d'enseignement électronique de Washington D.C. Ce magnétophone permettait à l'élève d'écouter la voix d'un autochtone, puis d'enregistrer sa propre imitation de ce texte, dans les intervalles fractionnant la lecture du texte original. Cet exercice terminé, l'élève pouvait écouter, avec plaisir ou consternation, suivant le cas, sa voix alternant avec celle de l'autochtone.

Partie du SHAPE, cette innovation technique a connu un immense succès par son incorporation dans presque tous les magnétophones produits aujourd'hui dans le monde entier pour l'étude des langues. Sa dernière application est le magnétophone binauriculaire à "cassette" qui permet aux élèves d'avoir en poche un laboratoire miniature; cet appareil est en cours d'utilisation expérimentale aux Etats-Unis.

Outre le travail intensif au laboratoire de langues - sous le contrôle attentif du personnel enseignant que l'assiduité des élèves ne cesse d'émerveiller - le programme prévoit des réunions régulières avec un professeur. Quelque dix instructeurs d'origine française et anglaise sont à la disposition des classes des deux groupes et donnent également des leçons particulières.

Toutefois, il est notoire que le matériel et les méthodes décrites ci-dessus ne valent que ce que valent les textes utilisés. Des cours ont été composés au SHAPE, pour les besoins du SHAPE. Au fil des années, à mesure que changeaient les besoins et que le personnel enseignant prenait mieux conscience des possibilités propres aux méthodes "audio-visuelles" et "audio-linguales", les textes ont fait l'objet de mises au point.

Besoins actuels

Aujourd'hui, il est de plus en plus évident que le SHAPE a besoin de cours plus étroitement encore adaptés au cadre d'activité de l'élève: les conditions de travail et la langue effectivement utilisée au bureau ou en mission. Fort de l'expérience passée et averti des nouvelles tendances en matière de linguistique et d'enseignement des lan-

gues, le personnel enseignant se prépare, dès maintenant, à l'élaboration de documents didactiques plus spécifiquement destinés à l'usage du SHAPE et de ses commandements subordonnés. Ce travail est bien dans la tradition de la Section et de ses anciens membres, dont l'héritage permet actuellement d'assurer un enseignement satisfaisant, en attendant l'entrée en vigueur des nouveaux cours. Il est trop tôt pour entrer dans le détail du travail à venir; fondamentalement, toutefois, le but poursuivi sera de fournir des éléments "sur mesure" adaptés aux divers besoins du SHAPE et des autres quartiers généraux du Commandement Allié en Europe (CAE). Tout comme le soldat qui reçoit l'instruction et le matériel lui permettant d'accomplir une mission déterminée, le but poursuivi sera d'équiper chaque élève "sur le plan linguistique" de manière à lui permettre de mieux accomplir sa tâche en tenant compte de sa connaissance de la langue. Citons ici une autorité en la matière:

"Au sujet des méthodes modernes d'enseignement des langues, on peut poser en axiome que, idéalement parlant, l'enseignement de chaque langue exige, dans chaque cas, un matériel didactique propre. Il s'agit en partie d'adapter le contenu de la matière à enseigner aux buts poursuivis par l'étudiant, si bien qu'un ingénieur des pétroles étudiant l'indonésien apprenne en fait tout ce qui concerne l'extraction pétrolière et ne gaspille pas un temps précieux à acquérir des notions linguistiques sans intérêt pour lui. Mais la méthode consiste en tout autre chose qu'un simple choix de vocabulaire. Il faut également choisir les formes grammaticales en fonction de leur adaptation aux buts visés par le cours. Même l'apprentissage des sons doit être traité dans la même perspective, pour que l'accent enseigné soit adapté aux conditions dans lesquelles la langue sera utilisée." 2)

Il est prévu une analyse du "langage" utilisé au SHAPE. Ce langage doit être compris, non seulement au point de vue vocabulaire - le

2) Stevens, Peter: "Papers in Language and Language Teaching", London, Oxford University Press, 1965, page 31.

lexique - (après tout, n'importe qui peut lire une liste d'achats avec plus ou moins de chance d'être compris, mais ce n'est pas un langage), mais au point de vue, plus important, des structures, des formes que revêt le langage parlé et écrit lorsqu'un officier désire communiquer avec un autre. Point n'est nécessaire d'être grand clerc en linguistique pour se rendre compte que ce "langage" existe et, alors qu'il devrait être un moyen de transmission rapide de messages, il peut arriver à dérouter l'élève le plus cultivé dans cette même langue. En effet, dans le cas qui nous intéresse, communiquer signifie tout autre chose que de suivre avec succès un cours normal; en effet, l'acquisition de certains tours de phrase exige un travail considérable et l'enseignement de toute langue doit tenir compte de ce fait.

Heureusement, en adeptes convaincus de la coopération, le personnel enseignant ne sera pas seul en face de cette énorme tâche. Il sera fait appel à l'aide interne, déjà offerte d'ailleurs par les différentes divisions du SHAPE. En outre, le SHAPE travaillera en étroite liaison avec plusieurs institutions et organismes extérieurs.

Le "Cercle Linguistique"

Le lecteur pourra s'étonner de la référence à un "programme officiel" évoqué dans les alinéas ci-dessus et se demander à quelles activités "officieuses" se livre la Section d'enseignement des langues. Loin d'offrir clandestinement des programmes, la Section donne toute la publicité voulue à son très actif "Cercle Linguistique". Son exploitation est fondée sur l'autofinancement et le soutien de la communauté (les élèves paient une redevance couvrant les frais d'enseignement et le Fonds de soutien de la communauté du SHAPE prend à son compte les dépenses d'investissement).

L'appellation "Cercle Linguistique" a été choisie en remplacement de l'ancienne appellation fort impressionnante: "Programme supplémentaire d'enseignement des langues à l'intention du personnel et des familles". Les secrétaires de la Section avaient opté pour la "Tour de Babel", tandis que les puristes voulaient à tout prix y introduire le mot "polyglotte". Finalement, il a été décidé de donner au programme

une identité symbolique et le terme "Cercle" a rallié tous les suffrages. En dehors même de sa large signification, en harmonie avec l'esprit communautaire qui y règne, il est facile à traduire!

De la petite clientèle confortable qu'il groupait en France, le Cercle est en passe de devenir une école en lui-même. Actuellement, plus de 250 membres du personnel du SHAPE et des familles suivent les cours du Cercle Linguistique qui, sur demande, peut enseigner pratiquement n'importe quelle langue choisie. Outre les langues les plus demandées - français, anglais, allemand, italien et espagnol - des élèves enthousiastes s'intéressent également à l'hébreu, au russe et au turc, tous travaillant sous les auspices du Cercle Linguistique. Trait typique de la participation internationale à ce Cercle - facteur qui ne frappe plus les anciens de l'OTAN qui tendent à être "blasés" par le caractère multinational de leurs amis et relations - typique de ce mélange de nationalités, la classe de russe groupe des représentants de sept nations de l'OTAN. La plus grande partie de ces classes est consacrée, de loin, à l'étude du français tandis que l'anglais occupe la deuxième place par ordre d'importance. Il s'agit là d'une situation dont le Cercle Linguistique est fier, car il la considère comme un témoignage du désir de la communauté du SHAPE - et dans certains cas de sa détermination - de s'intégrer à la vie de ses hôtes belges. Quiconque entre dans les classes du Cercle Linguistique ne peut manquer d'être impressionné par l'atmosphère heureuse et vivante qui y règne. La majorité des élèves sont des femmes d'officiers, essayant peut-être de compenser sur le plan social les lacunes de leurs maris en matière linguistique. (Citons-en ici une charmante illustration, qui a exigé tout le tact et la compréhension féminine de l'un des professeurs: son élève est arrivée à sa leçon particulière paraissant soucieuse et lui a confessé dans un français courant: "J'ai des problèmes sexuels". Le professeur prêta une oreille attentive à ce qui allait suivre et fut soulagée - peut-être même un peu déçue - d'apprendre que son élève avait des difficultés à distinguer le genre des noms en français! - Si vous voulez des conseils sur la manière de décrire et de résoudre ce problème, venez donc nous voir.)

Chaque soir, donc, après les heures normales de travail, les cours de langues autres que le français et l'anglais, rivalisant avec les classes officielles données au profit du personnel du SHAPE en dehors des heures de service, font résonner les murs de la Section; et l'on entend des voix étranges dans le complexe du SHAPE. Actuellement, la demande de cours de langues est telle que l'espace prévu est devenu insuffisant et le programme, devant se développer rapidement pour satisfaire tous les élèves, déborde dans trois locaux supplémentaires.

Un esprit vraiment international

Avec le mouvement des élèves, un esprit vraiment international se développe, faisant de la communauté du SHAPE une réalité plus complète, plus libérale et, de l'avis du personnel, plus unie. De plus, ceux qui apprennent le français (75 % du programme) sortent du SHAPE pour exercer leurs connaissances de cette belle langue sur la population locale, qui peut sourciller en entendant le français "shapien", mais il n'en reste pas moins que le contact humain est ainsi établi et cimenté.

Outre les cours de langues et pour répondre aux vœux des divers groupes linguistiques représentés au SHAPE, le personnel participe à deux activités connexes, à savoir un ciné-club et un groupe dramatique de langue française. Le ciné-club transformera l'auditorium du SHAPE en un cinéma multilingue; le groupe dramatique français, encore embryonnaire, espère acquérir la teinture professionnelle qu'on trouve dans les représentations théâtrales anglaises du Centre Récréatif du SHAPE. Il s'agit d'une tentative pour ressusciter une activité très prisée à Paris mais qui, à la suite du déménagement, a connu un recul du fait du changement de personnel. A l'avenir, espère-t-on, les membres de la communauté du SHAPE pourront non seulement assister à la présentation d'un film américain ou d'un classique du théâtre anglo-saxon, mais aussi passer une soirée française, qu'il s'agisse d'un film ou d'une pièce de théâtre, ou attendre avec impatience un chef-d'oeuvre du cinéma italien.

En lançant ces activités, la Section espère ajouter encore aux programmes récréatifs très complets qui existent déjà au profit du personnel du SHAPE, et qui contribuent considérablement à l'atmosphère plaisante de la communauté.

Pas de "splendide isolement"

Il ne faut pas croire que dans aucune des activités évoquées plus haut la Section d'enseignement des langues travaille dans un "splendide isolement". Sans même quitter les bâtiments du quartier général, la Section entretient des contacts très étroits avec les bureaux britannique et américain de l'Instruction, foyers de valeur offrant tout un éventail de cours, de la mathématique moderne et l'étude des ordinateurs, aux diplômes de relations internationales ou de criminologie. Ensemble, les trois éléments offrent au personnel du SHAPE un éventail extraordinaire de possibilités d'instruction qui, vraisemblablement, n'a son pareil dans aucune base militaire. De même, le Centre Universitaire de Mons est un des autres points de contact étroit de la Section. Plusieurs professeurs de langues du SHAPE sont issus de son "Département de Linguistique" ou de son "Ecole d'Interprètes Internationaux". Il ne se passe guère de jour sans conversations téléphoniques, consultations sur un point d'enseignement ou demandes de renseignements au sujet des cours respectifs. Cette coordination a été renforcée par un colloque sur l'instruction, organisé conjointement, en novembre 1970, par l'Ecole Internationale du SHAPE et l'Institut Supérieur de Pédagogie. C'est là qu'ont été plantés les jalons des travaux futurs: le SHAPE ouvrant ses portes au monde académique et celui-ci découvrant que les caractéristiques multinationales de la communauté du SHAPE présentent un champ de recherche riche en possibilités.

De Mons à Bruxelles, il n'y a pas loin, et là les antennes de la Section se tendent naturellement vers le siège de l'OTAN où, actuellement, des classes de langues ont été créées avec l'aide et les conseils du SHAPE. L'Etat-Major Militaire International et le Secrétariat International de l'OTAN travaillent en étroite collaboration avec la Section d'enseignement des langues en vue d'améliorer les compétences linguistiques de leur personnel.

L'Ecole Royale Militaire de l'Armée belge, située également à Bruxelles, utilise des cours mis au point par la Section d'enseignement des langues du SHAPE, en vertu d'une doctrine bien établie par laquelle les méthodes et les matériaux d'instruction du SHAPE sont mis à la disposition des Commandements du CAE et des autres organismes militaires appartenant aux pays membres de l'OTAN. La liste ci-après, énumérant les autres centres auxquels le SHAPE fournit des cours, souligne la popularité du programme:

Ecole Internationale du SHAPE

Union de l'Europe Occidentale, Paris, France

Ecole Militaire, Paris, France

Organisation Européenne de Recherches Spatiales, Paris, France

Service d'Education des Familles britanniques, Hohn, Allemagne

4ème Force Aérienne Tactique Alliée, Ramstein, Allemagne

Forces Alliées Centre-Europe, Brunssum, Pays-Bas

Forces Terrestres Alliées Sud-Est Europe, Izmir, Turquie

Les rapports du SHAPE avec l'Ecole Royale Militaire ont, en outre, une signification plus profonde. Chaque année, les deux centres sont représentés à la conférence annuelle du "Bureau de Coordination Internationale des Langues" (BILC) qui répondrait mieux à la description suivante: lieu de contact pour la promotion de la coordination, de la collaboration et des échanges entre les centres et organismes d'enseignement des langues travaillant au profit des forces militaires des divers pays. La dernière conférence du BILC a eu lieu en juin 1971; elle a groupé les représentants de onze pays pour débattre de questions pratiques telles que: mise au point d'un appareil d'enseignement, conception et analyse des systèmes d'enseignement et gestion des programmes d'enseignement des langues. Jusqu'à présent, le BILC s'est toujours réuni à Eltham Palace (près de Londres), en Angleterre, siège d'un autre organisme avec lequel la Section a également des contacts: Institute of Army Education and Royal Army Education Corps, qui fournit le secrétariat et le soutien administratif pour les conférences. Il est clair que par des organismes tels que le BILC, des contacts de valeur s'établissent et se maintiennent, entraînant un échange toujours plus

grand des techniques d'enseignement et d'étude des langues. Par ailleurs, cette coopération ne peut qu'ajouter à l'ampleur et au sens de l'Alliance Atlantique.

Conséquences générales

On voit ainsi que l'action de la Section des langues se propage à la manière des rides concentriques à la surface d'un étang. Son importance pour l'OTAN va bien au-delà du simple enseignement des langues au SHAPE.

D'une part, la Section fournit l'instruction nécessaire au personnel du SHAPE dans les deux langues officielles de l'OTAN et donne l'orientation voulue aux autres organismes militaires et civils pour établir leurs propres programmes d'enseignement des langues. En facilitant les relations officielles au niveau du SHAPE et des autres commandements militaires, la Section sert le premier objectif de l'Alliance: "la sécurité, fondée sur l'action collective, avec des forces armées adaptées tant pour la dissuasion que pour la défense" ³⁾.

D'autre part, grâce à son Cercle Linguistique, la Section participe activement à la promotion d'une meilleure compréhension réciproque entre les groupes d'appartenance linguistique différente représentés au SHAPE, ainsi qu'entre le SHAPE et la population belge environnante. Dans les termes du Comité des Trois:

"Ceci nous ramène au deuxième but à long terme de l'OTAN: le développement d'une communauté atlantique dont les racines soient plus profondes que ne l'impose la seule nécessité de la défense commune. Ceci n'englobe rien de moins que l'association permanente des peuples libres de l'Atlantique pour une promotion plus grande de leur unité et pour la protection et la prospérité des intérêts qui leur sont communs, en tant que démocraties libres." ³⁾

En contribuant, même dans une modeste mesure, à l'enseignement des mots qui sont essentiels pour le commandement et le contrôle de la machinerie militaire, et en nourrissant les contacts et la compréhension entre les hommes, la Section d'enseignement des langues du SHAPE apporte sa juste contribution à l'Alliance Atlantique.

³⁾ Texte du rapport du Comité des Trois au sujet de la coopération non militaire au sein de l'OTAN, 13 décembre 1956.